



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**  
**MODALIDADE À DISTÂNCIA**

**SANDRA SILVESTRE DO NASCIMENTO SILVA**

**RELAÇÕES DE GÊNERO E VIOLÊNCIA NO COTIDIANO ESCOLAR: DESAFIOS  
À PRÁTICA DOCENTE**

**JOÃO PESSOA - PB**

**2017**

**SANDRA SILVESTRE DO NASCIMENTO SILVA**

**RELAÇÕES DE GÊNERO E VIOLÊNCIA NO COTIDIANO ESCOLAR: DESAFIOS  
À PRÁTICA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito para a conclusão do curso de  
Licenciatura Plena em Pedagogia, na  
Modalidade à Distância, do Centro de  
Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Orientador (a): Profa. Ma. Ana Lúcia de Sousa

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Ma. Ana Lúcia de Sousa  
UFPB/CE/PPGE

---

Profa. Dra. Mariana Lins de Oliveira  
UFPB/CE/Psicopedagogia

---

Profa. Dra. Viviany Silva Araújo Pessoa -  
UFPB/CE/Psicopedagogia

Ao Senhor **Jesus**, pela misericórdia e força nos momentos mais difíceis.

A minha querida mãe **Maria de Lourdes da Silva Lima** (*in memoriam*) que foi meu exemplo de vida ensinando-me a lutar pelos meus ideais.

Ao meu esposo **Wilson** e filhos **Igor, Iann e Ianny**, presentes de Deus, inspiração e força para as conquistas.

Aos meus **familiares** pelo apoio, carinho e paciência.

**Dedico.**

## AGRADECIMENTOS

A Orientadora desse trabalho a Prof<sup>a</sup>. **Ana Lúcia**, pela paciência e a forma respeitosa como conduziu essa produção acadêmica.

A meu marido **Wilson**, meus filhos **Igor**, **Iann** e **Ianny** e demais familiares, pela paciência nas ausências e apoio nos momentos necessários.

A minha mãe, **Maria de Lourdes** (*in memoriam*), pois, independente de outros cursos que conclui, este era um sonho nosso. Minha mãe sonhava com uma filha professora, mesmo quando as oportunidades não chegaram até ela, matriculando-me na Escola Normal, com a seguinte frase: -“Lá você terá as oportunidades que precisa”.

Ela foi a minha primeira professora, ensinando-me que o respeito está acima de qualquer diferença. Que as diferenças, não são apenas diferenças, são marcas que nos tornam singulares. E que nossas singularidades devem acima de tudo, serem motivos para amar.

É por amor a essa mulher, que me ensinou sobre sonhos e respeito, que me realizei como professora e me torno PEDAGOGA. E foram as oportunidades, mostradas por ela, que me permite, hoje, ter a dádiva de exercitar esse amor e a maturidade para dizer: Com certeza mãe, você sempre soube tudo que eu precisava!

Será possível, então, um triunfo do amor? Sim. Mas ele não se encontra no final do caminho: não na partida, não na chegada, mas na travessia.

**Rubem Alves**

SILVA, Sandra Silvestre do Nascimento. **Relações de gênero e violência no cotidiano escolar: desafios à prática docente.** Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Universidade Federal da Paraíba. Centro de Educação. Curso de Pedagogia na Modalidade à Distância. João Pessoa/PB, 2017.52fs.

## **RESUMO**

A reflexão sobre a violência nas relações de gênero no contexto escolar pode ser uma ferramenta relevante para a minimização de práticas discriminatórias. O presente trabalho tem como objetivo analisar a produção acadêmica sobre os desafios docentes diante da violência nas relações de gênero no contexto escolar. Com isso, pretende-se identificar nessas produções quais os desafios docentes no que tange às relações de gênero no contexto educacional; verificar como os docentes vêm enfrentando a violência de gênero no contexto da escola. Nessa perspectiva, para desenvolver essa pesquisa, adotou-se a abordagem qualitativa e como modalidade a investigação bibliográfica. O estudo foi baseado em produções acadêmicas publicadas no último ano - 2017, destacando os trabalhos publicados nas últimas reuniões da ANPEd e da ANPAE, nos pressupostos teóricos de vários estudiosos, além de alguns documentos, como a Constituição Federal (CF) de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). As análises sugerem que a violência de gênero ocorre cotidianamente no contexto escolar e que a temática precisa apresentar-se de forma transversal nas atividades pedagógicas da escola. Faz-se necessário identificar as dificuldades para promover o respeito. Os docentes precisam de formação para enfrentar a problemática e as práticas que as alimentam, e que estão radicadas nas realidades sociais, culturais, institucionais, históricas, para que sejam erradicadas. Compreende-se que sem se perceber acaba-se por reproduzir preconceitos incutidos no dia-a-dia o que pode promover sua perpetuação, ora através de mensagens normatizadoras, ora através do silêncio e do consentimento da violência.

**Palavras-chave:** Gênero. Violência. Educação. Docentes.

SILVA, Sandra Silvestre do Nascimento. **Gender relations and violence in daily school life: challenges to teaching practice**. Final project. (TCC) Universidade Federal da Paraíba. Education Center. Pedagogy course in distance Mode. João Pessoa/PB, 2017.52fs.

## **ABSTRACT**

Reflection on violence in gender relations in the school context can be a relevant tool for minimizing discriminatory practices. The present study aims to analyze violence in gender relations in the school context. This is intended to broaden the understanding of gender relations; identify teacher challenges in addressing gender relations in the educational context; to verify how teachers face gender violence in the context of the school. From this perspective, to develop this research, the qualitative approach was adopted and as a modality the bibliographic research. The study was based on academic productions, highlighting the works published in recent meetings of ANPEd and ANPAE, theoretical assumptions of several scholars, as well as some documents, such as the Federal Constitution (CF) of 1988, the Law of Guidelines and Bases (LDB) and the National Curricular Parameters (NCP). The analyzes suggest that gender violence occurs daily in the school context and that the theme needs to be presented transversally in the pedagogical activities of the school. It is necessary to identify the difficulties to promote respect. Teachers need training in order to address the problems and practices that feed them, and are rooted in social, cultural, institutional and historical realities so that they can be eradicated. It is understood that without realizing it, one ends up reproducing prejudices instilled in everyday life, which can promote their perpetuation, sometimes through normative messages, sometimes through silence and the consent of violence.

**Keywords:** Gender. Violence. Education. Teachers.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Resultados encontrados no Google Acadêmico.....	39
<b>Quadro 2</b> – 38. <sup>a</sup> ANPEd - GT 23: Gênero, Sexualidade e Educação.....	40
<b>Quadro 3</b> –XXVIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação da ANPAE – Eixo temático 07.....	42



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>ANPAE</b>	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
<b>ANPEd</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>OMS</b>	Organização Mundial de Saúde
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 RELAÇÕES DE GÊNERO E VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR.....</b>	<b>13</b>
2.1 CONCEITO DE GÊNERO.....	13
2.2 A LUTA PELA IGUALDADE NAS RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA .....	16
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>23</b>
3.1 TIPIFICAÇÃO E PERCURSO DA PESQUISA.....	24
3.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	25
<b>4 O DESAFIO DOCENTE DA VIOLÊNCIA NAS RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA: O QUE DIZEM AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS PUBLICADAS NA ANPAE E ANPEd EM 2017.....</b>	<b>27</b>
4.1 CONCEITUANDO A VIOLÊNCIA.....	27
4.2 O ENFRENTAMENTO DOCENTE DA VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO ÂMBITO ESCOLAR.....	30
4.3 O QUE DIZEM OS TRABALHOS PUBLICADOS NA ÚLTIMA REUNIÃO DA ANPED E DA ANPAE SOBRE GÊNERO E VIOLÊNCIA NA ESCOLA.....	38
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>46</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O estudo sobre gênero tem sido destaque na contemporaneidade e de acordo com Lopes (2000) vem se tornando lugar comum nas Ciências Sociais e também na área da Educação. Refletir sobre a temática no contexto escolar possibilita a desconstrução de atitudes preconceituosas, abrindo perspectivas para a aceitação de comportamentos apontados como fora do padrão, pré-estabelecidos como “normais”. Dessa maneira, pretende-se analisar a violência escolar relacionada à categoria gênero, para compreendermos atitudes e comportamentos entre a comunidade escolar, que estão subjacentes nestas relações.

Entendendo que a escola é um espaço público que recebe alunos e alunas de variadas faixas etárias, etnias, classes sociais e orientações sexuais, destaca-se no presente estudo a relevância de se abordar como a violência de gênero acontece no cotidiano escolar, já que atitudes que criticam determinados comportamentos referentes à identidade e relações de gênero são comuns culturalmente. A desconstrução de tais atos pode favorecer a equidade e o respeito à diversidade.

Diante dessas questões o presente trabalho destaca a necessidade dessa temática estar presente no currículo e no planejamento pedagógico da unidade educacional para que, através das políticas educacionais, se estabeleçam estratégias que promovam a igualdade no cotidiano escolar, contribuindo dessa forma, para o respeito entre as pessoas e o direito a sua identidade de gênero, étnico-racial, religioso e socioeconômico, o que contribuirá para a construção de uma sociedade sem violência seja ela física ou psicológica.

Para isso, o processo educativo deve ser desenvolvido para promover uma prática pedagógica não discriminatória, que respeite a diversidade existente em nosso contexto escolar, contribuindo para a transformação/superação das desigualdades construídas a partir de pontos de vista alheios que resultam em rotulações na sua maioria depreciativas.

Isto posto, interessa refletir sobre como a violência de gênero ocorre no contexto escolar, para encontrarmos caminhos para a construção de uma educação inclusiva e democrática, oportunizando a abordagem de temas vistos até então como tabus e muitas vezes esquecidos por falta de esclarecimentos, ou até mesmo

pela afirmação de forma sutil da perpetuação das desigualdades e preconceitos arraigados numa sociedade com vestígios patriarcal.

A motivação para a realização dessa pesquisa foi construída durante mais de vinte anos de trabalho no âmbito da educação, presenciando atitudes de alguns educadores que ignoram, às vezes por desconhecimento, outras vezes por preconceito, situações de violências de gênero presentes no contexto escolar. A princípio, a ideia surgiu de uma indagação que passou a constituir a problematização do presente trabalho: Qual o papel do docente frente a violência de gênero no contexto escolar?

Para o desenvolvimento dessa temática, elegeu-se como objetivo geral analisar a produção acadêmica sobre os desafios docentes diante da violência nas relações de gênero no contexto escolar, e, como objetivos específicos: identificar nessas produções quais os desafios docentes no que tange às relações de gênero no contexto educacional e verificar como os docentes vêm enfrentando a violência de gênero no contexto da escola.

Sabe-se que muitas práticas de ensino utilizadas pelos profissionais da educação podem reforçar e naturalizar as diferenças de gênero e suas marcas. Nesse sentido, é importante que os educadores aprofundem o debate acerca do assunto e entendam que determinadas atitudes comportamentais de meninos e meninas na sala de aula, se mal interpretadas, podem contribuir para o aumento da violência no que se refere às relações de gênero.

É importante ressaltar que as instituições de ensino não se constituem apenas como lugares para preparar alunos e alunas para avaliações, mas também promover a cidadania, como prevêm os principais documentos normativos que tratam da educação no país, entre eles, a Constituição Federal (CF) de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL/LDB, 2016) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). (BRASIL/PCN, 1997).

Entende-se ser de grande importância o desenvolvimento de estudos que discutam sobre as violências de gênero na educação básica, o que poderá proporcionar para o campo acadêmico subsídios necessários para futuros debates e estudos sobre a temática em foco, fornecendo dados relevantes sobre a prática do/a professor/a nessa perspectiva.

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos. O primeiro, a *Introdução* - apresenta a relevância do tema, a justificativa de interesse por esse

debate, as questões norteadoras, os objetivos geral e específicos, os principais aspectos acerca da metodologia e, um breve resumo de cada capítulo.

O segundo capítulo- *Relações de gênero no contexto escolar*, traz alguns conceitos de gênero, iniciando a discussão sobre as relações de gênero na sociedade contemporânea e no âmbito da instituição escolar.

O terceiro capítulo- *Metodologia* traz os principais aspectos que caracterizam o tipo de pesquisa adotado para atender os objetivos propostos, além do percurso do presente estudo.

O quarto capítulo- *Violência de gênero na escola: um desafio para os professores apresenta* uma abordagem sobre o conceito de violência e suas manifestações nas relações de gênero na escola. Destaca os trabalhos publicados na ANPAE e ANPED em 2017.

O quinto e último capítulo – *Considerações Finais* apresenta as reflexões resultantes do debate proposto.

## 2 RELAÇÕES DE GÊNERO E VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR

### 2.1 CONCEITO DE GÊNERO

Conceituar gênero pressupõe discutir, mesmo que de forma incipiente, sobre os caminhos teóricos que os estudos sobre a temática têm trilhado academicamente, parte importante desta pesquisa, para entendermos as transformações ocorridas nesse campo.

Do ponto de vista histórico, os estudos sobre gênero foram se desenvolvendo a partir de diálogos entre as academias com o pensamento feminista. Scavone (2008) ressalta que o campo de investigação científica sobre mulheres, ampliou-se especialmente na Europa pós 68 e nos Estados Unidos, evidenciando a forte relação do movimento social com os estudos feministas.

Scavone (2008) ainda aponta como marco importante, nos campos da Filosofia e da Literatura, a contribuição de Simone Beauvoir, ao rejeitar o determinismo biológico ou desígnio divino para conceituar gênero, lançando com isso, as primeiras sementes para estes estudos.

De acordo com a autora acima citada os estudos de gênero foram

Marcados pelas ressonâncias das lutas por redistribuição, justiça e direitos políticos e sociais e/ou por lutas pelo reconhecimento e/ou identitárias, os estudos de gênero e feministas mostraram-se historicamente comprometidos com a transformação das relações de dominação e poder masculinos associando-as a contextos mais abrangentes. (p. 185).

Nessa perspectiva, nas discussões sobre os estudos de gênero, os movimentos feministas foram de grande importância, com influências na legislação e nas políticas, dentre elas as educacionais, com agendas que contribuíram para a garantia dos direitos das mulheres. Scott (1989) esclarece que as análises utilizando a categoria gênero, foram sendo abordadas de variadas maneiras pelos (as) historiadores (as) feministas, contudo, ela resumiu em três posições teóricas.

A primeira, um esforço inteiramente feminista que tenta explicar as origens do patriarcado. A segunda se situa no seio de uma tradição marxista e procura um compromisso com as críticas feministas. A terceira, fundamentalmente dividida entre o pós-estruturalismo francês e as teorias anglo-americanas das relações de objeto, inspira-se nas várias escolas de psicanálise para explicar a produção e a reprodução da identidade de gênero do sujeito. (SCOTT, 1989, p. 9).

A autora supracitada explica que a perspectiva que embasa os estudos sobre o patriarcado relaciona-se a dominação da mulher pelo homem, questionando de forma importante as desigualdades entre homens e mulheres. Contudo, Scott (1989), apresenta uma limitação dessa corrente, ao afirmar que “[...] as teorias do patriarcado não explicam o que a desigualdade de gênero tem a ver com outras desigualdades.” (p. 10). Para Scott (1989), as análises apresentam limitações quando baseiam a dominação na diferença física, por pressupor um sentido inerente ou coerente ao corpo humano, deixando de fora a construção sócio-histórica do gênero em si.

Quanto às feministas marxistas, Scott (1989) aponta para uma abordagem mais histórica, entretanto, para a autora, o fato da procura de uma explicação mais material para o gênero, pode ter limitado ou atrasado o desenvolvimento de novas perspectivas de análises.

As correntes que se inspiram nas várias escolas da psicanálise, pós-estruturalismo francês e as teorias anglo-americanas das relações de objeto, “[...] interessam pelos processos através dos quais foi criada a identidade do sujeito, as duas centram o seu interesse nas primeiras etapas do desenvolvimento da criança com o objetivo de encontrar indicações sobre a formação da identidade de gênero.” (SCOTT, 1989, 64).

A primeira corrente coloca ênfase sobre a experiência concreta da criança, das experiências cotidianas, principalmente com os pais. A segunda destaca o papel central da linguagem na comunicação, não apenas as palavras, mas os sistemas de significação, inclusive àqueles que antecedem o domínio da leitura e escrita. Scott (1989) também apresenta reticências sobre estas correntes, aos quais não serão aprofundadas aqui por não ser o objeto central do nosso estudo. Contudo, pode-se antecipar que a autora ressalta que quando se limita o conceito de gênero ao

núcleofamiliar ou a experiência doméstica, pode não deixar meios para ligar esse conceito a outros sistemas sociais, como os sistemas econômicos, políticos ou de poder.

Kergoat (1992) esclarece que o conceito “gênero” embasa-se no campo linguístico da literatura inglesa, indo no contraponto de outras tradições, como a francesa, que se utiliza da categoria “relações sociais de sexo” ao tratar dos estudos relacionados às mulheres. Para Safiotti (1992), gênero não é apenas uma categoria de análise, diz respeito a uma categoria histórica, a qual pode ser concebida em várias instâncias, como aparelho semiótico, símbolos culturais evocadores de representações, etc. Para Safiotti, cada feminista evoca determinada perspectiva de gênero, mas, mesmo que limitado, existe um consenso nesse campo, de que “gênero é a construção social do masculino e feminino.” (SAFIOTTI, 1992, p. 210).

Com isso, pode-se inferir que as representações relacionadas à masculinidade e feminilidade vão sendo construídas a partir das práticas sociais presentes em cada sociedade. Integra essa concepção a idéia de que homens e mulheres constroem-se num processo de relação. (LOURO, 1997, p.103). Trata-se de relações que vão sendo construídas dentro contextos de significações estabelecidos a partir de valores e hierarquia sociais. Dessa maneira,

[...] ‘gênero’ refere-se a relações culturais e de poder que, inicialmente, foram focadas entre homens e mulheres e que passaram a se estender a distintos grupos sociais. Refere-se também às relações sociais que estruturam toda a cena social apresentada como uma expressiva metáfora das formas de subordinação, das disposições hierárquicas, das situações de dominação e sujeição, estando elas baseadas nas diferenças sexuais, étnico raciais, regionais ou em qualquer outra. (KUCHEMANN; BANDEIRA; ALMEIDA, 2015, p. 65).

Merece destaque a afirmação que de essas relações não estão voltadas apenas a homens e mulheres, dizem respeito a distintos grupos sociais e também são relações de poder. Conforme Carloto (2001, p. 1) essas relações “[...] refletem concepções de gênero internalizadas por homens e mulheres”, com isso, a interação social e cultural são efetivamente de primordial importância na formação humana. Nesse sentido, as discussões que embasam as relações de gênero, vão desde o lugar dos papéis do feminino e masculino na sociedade, as subjetividades na



formação das identidades, violência contra a mulher, relação gênero e poder, entre outros.

Para Scott (1992, p. 14) gênero é “[...] um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, sendo um primeiro modo de dar significado às relações de poder”, diante disso, essas diferenças vão embasar relações, representações e símbolos culturais presentes em diferentes sociedades. É importante ressaltar a importância da categoria gênero na desconstrução de diferenças tidas como naturais, dando significado as diferenças entre os sexos, pois “[...] transforma seres biologicamente machos e fêmeas em homens e mulheres, em seres sociais”. (Idem).

Nesse cenário, percebe-se que são muitas as formas em que gênero têm sido discutido na contemporaneidade, dependendo da corrente teórica e do lugar político, aos quais apresentam concepções até mesmo divergentes. Contudo, mesmo contrariando algumas correntes que não encontram positivities nesta diversidade, compartilho do entendimento de Louro ao lembrar que essas “disputas em torno de conceitos, de correntes, de métodos e de estratégias são sugestivas de teorias vigorosas, moventes, vivas. [...] Pois essas diferenças, podem ser a fonte de nossa contínua renovação”. (LOURO, 2007, p. 15).

## 2.2 A LUTA PELA IGUALDADE NAS RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA

Refletir sobre as contradições que se encontram na origem das violências que permeiam as relações de gênero, constitui-se em fator primordial na reflexão e construção de uma escola igualitária, justa e democrática. Construir um caminho de minimização das referidas contradições, reforça o papel formador da escola disseminadora dos direitos humanos, sendo esta um dos seus maiores desafios.

A escola, como organização social, deve ser um espaço democrático, que oportunize o exercício de expressões diversas, possibilitando a construção de relações entre homens e mulheres pautados em princípios de igualdade e justiça. Entretanto, podemos afirmar, embasadas em variadas pesquisas, ser esta também, um espaço onde as relações de gênero traz a tona situações em que as diferenças e diversidades pressupõem ocorrências de situações preconceituosas.

Segundo Quirino e Rocha (2012),

O espaço escolar caracteriza-se como plural tanto do ponto de vista de seus membros, estudantes, professores/as, dirigentes e funcionários/as bem como do ideológico, pois nesta, pode ser encontrada uma diversidade de idéias e ações que podem legitimar ou subverter a ordem dominante. (p. 207).

Nesse prisma de abordagem, Quirino e Rocha (2012) também frisam que a sociedade impõe padrões de comportamentos e atitudes de alunos e alunas e a escola como um espaço público acaba reproduzindo-os. Por isso, o processo educativo deve ser desenvolvido na perspectiva de cultivar o respeito às diferenças, em que atitudes de natureza discriminatórias e desrespeitosas em detrimento do gênero, sejam extintas do contexto escolar. É importante ressaltar que,

A sociedade contemporânea, excludente, vê-se dialogicamente espelhada nas dificuldades e nas possibilidades de as escolas conseguirem combater a discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião pública ou qualquer outra opinião, origem nacional ou social, condição econômica ou de nascimento. (AVILA ET AL, 2011, p.290).

Dessa forma, a educação tem um papel importante na construção de uma sociedade que respeite a diversidade, formando cidadãos que saibam conviver pacificamente com as diferenças. Louro (1997) afirma que a escola tem um papel fundamental na desconstrução destas diferenças, além de ser um importante espaço de construção de valores e atitudes, contribuindo no desenvolvimento de indivíduos críticos e reflexivos sobre as relações de gênero, afastando práticas de desigualdades e de reprodução de atitudes discriminatórias.

Contudo, as relações de gênero nem sempre foram pautas de destaque no campo da educação. “A intersecção das relações de gênero e educação ganhou maior visibilidade nas pesquisas educacionais somente em meados dos anos de 1990.” (VIANA; UNBEHAUM, 2004, p. 71). Com isso, as ações educativas nem sempre estiveram pautadas em objetivos voltados a combater práticas preconceituosas, seja de gênero, raça, religião, etc. Dessa forma,

[...] a escola, juntamente com outros espaços sociais, cumpre papel na reprodução de mecanismos relativos à dominação masculina heteronormativa e sinaliza as dificuldades de tornarmos o sistema público de ensino um local privilegiado para a construção de uma consciência crítica e de desenvolvimento de práticas que se pautem pelo respeito a diversidade e aos direitos humanos, contribuindo para alterar o quadro dessa dominação.(BRASIL, 2005, p.04).

Ao se analisar o delineamento das discussões sobre gênero nos principais documentos que regem a educação no Brasil, é possível perceber que a temática foi sendo introduzida de forma muito sutil. De acordo com Barroso (1998), essas normatizações, mesmo sendo precedidas por grandes embates entre os representantes das classes dominantes e por aqueles que lutavam por educação com qualidade social, nem sempre responderam às demandas trazidas pelos movimentos sociais, haja vista que:

[...] via de regra, face à dinâmica de conflito das sociedades modernas, a história mostra como as leis, de um modo geral, tendem a representar os interesses das classes dominantes. Isto, entre outras coisas, devido ao fato das leis cumprirem um papel central na manutenção da ordem e da estrutura social estabelecidas, ordem e estrutura que (num sentido sociológico, histórico e político) beneficiam às classes dominantes em cada sociedade, pois são elas mesmas o produto do surgimento e consolidação destas como setores dominantes no processo histórico.(SANTOS 2010, apud MARX; ENGELS, 1993; LUKÁCS, 1982).

Entretanto, nem sempre as agendas defendidas pelas classes dominantes, coincidem com as daqueles que estão engajados nos movimentos sociais ou são pautas das minorias. O que faz inferir que associedades que praticam qualquer tipo de discriminação por motivos sociais, políticos, religiosos e étnicos não expressam na legislação de forma efetiva práticas que assegurem a dignidade universal, “[...] pois neles a dignidade é entendida como um atributo de apenas alguns, aqueles que pertençam a um determinado grupo.” (BENEVIDES, 2015, p.3)

De acordo com Viana e Unbehaum (2004) nenhuma referência de gênero aparece na Constituição Federal de 1988, resultado do contexto histórico da promulgação da lei, período de redemocratização, pós ditadura militar. Esses autores apontam que “naquele momento gênero não era um conceito familiar às

mulheres dos movimentos populares, tampouco aos políticos do Congresso”. (p.82). Contudo, a autora explica que nas entrelinhas da Carta Magna, na leitura dos direitos gerais, podemos perceber discretos avanços, como:

Quanto à defesa da educação como um direito, é na proteção da cidadania, da liberdade, da solidariedade e da tolerância que podemos entrever as reivindicações e demandas de gênero no Capítulo III da CF/1988 – Da Educação, da Cultura e do Desporto. (VIANA; UNBEHAUM, 2004, p. 91).

A defesa da educação, inspirada nos princípios da igualdade, respeito à liberdade e apreço a tolerância sinaliza para a necessidade de práticas educacionais que conduzam a uma convivência harmoniosa independente das diferenças de gênero, raça, etnia, religião etc. Entretanto, para Viana e Unbehaum (2004), a não ligação desses princípios, de forma clara, com as relações de gênero pode ter como consequência mais discriminações, ou limitações dos conceitos. O caso da tolerância se fosse descrito “[...] na ótica de gênero, poderia significar tolerância quanto ao aborto, quanto às diferentes formas de constituição familiar e de orientação sexual de professores/as e alunos/as.” (VIANA; UNBEHAUM, 2004, p. 92).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996 (BRASIL/LDB, 1996), também não trata de forma clara da questão, neste documento, o que pode se considerar como avanço foi a ampliação da autonomia das escolas, ao qual possibilitou a inserção de novos conteúdos curriculares tanto na escola como na formação dos/as professores/as (CAVALLEIRO, 2008). Na prática isso pode resultar um caminho para inserção da temática na escola e nos cursos de formação dos professores.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para o ensino fundamental foram publicados em 1997, com o objetivo de servir como diretriz não obrigatória para orientar grade curricular do sistema educacional do país. (BRASIL/PCN, 1997). Dessa forma,

De acordo com esse documento, os temas transversais tematizam problemas fundamentais e urgentes da vida social – ética, saúde, meio-ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural. Eles devem ser trabalhados, ao longo de todos os ciclos de escolarização, de duas formas: dentro da programação, através de conteúdos

transversalizados nas diferentes áreas do currículo e como extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema (ALTMANN, 2003, p. 283).

No entanto, a categoria gênero só é abordada de forma mais efetiva quando apresenta as diretrizes para o trabalho com Orientação Sexual, o que podemos considerar um marco importante, por ter sido a primeira vez que essa temática foi abordada no currículo nacional. Em relação às relações de gênero, os PCN apresentam como objetivos,

[...] combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação, incentivando, nas relações escolares, a diversidade de comportamento de homens e mulheres, a relatividade das concepções tradicionalmente associadas ao masculino e ao feminino, o 'respeito pelo outro sexo' e pelas variadas expressões do feminino e do masculino' (BRASIL, 1997, pp.144-146).

Dentro dessa perspectiva, fazer pedagógico voltado para a temática da sexualidade deve ser refletido e articulado no espaço escolar, objetivando promover a formação dos alunos em uma dimensão humana e social. A partir dos PCN e da LDB, as escolas são orientadas a tratar das questões que envolvem a valorização e o respeito à diversidade, e neste contexto, a orientação também compreende a área de sexualidade e de gênero, mas infelizmente, a inclusão da pauta gênero, ainda é envolvida por rejeição por aqueles que consideram a chamada “ideologia de gênero” uma doutrinação no âmbito escolar.

Essa perspectiva constitui um contra senso, pois para Louro (2001), independente da implementação ou não desta temática no currículo oficial, as questões referentes à sexualidade e gênero sempre estiveram presentes na escola, permeando o ambiente escolar das mais diversas formas, explícita ou implicitamente: a partir de grafites nos banheiros, corações nas carteiras e namoros no corredor, bilhetes nas salas de aula, nas brincadeiras, nas falas e atitudes dos professores e dos estudantes, como formas de vivenciar naturalmente uma temática que inerente ao ser humano, pois, “[...] os corpos não se conformam, nunca, completamente, às normas pelas quais sua materialização é imposta.” (BUTLER, 1999, p.54).

Os Planos Nacionais de Educação (PNE), (BRASIL/PNE, 2001-2011/2014-2024), documentos referenciais para as diretrizes da educação brasileira, também fazem referência a temática *gênero* (Grifo nosso).

O primeiro, nas metas para o ensino fundamental, ao tratar do livro didático previa que houvesse entre “[...] seus critérios a adequada abordagem das questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio.” (BRASIL/PNE, 2001, p. 143). A temática foi tratada de forma discreta quando se referiu a formação dos docentes e nos objetivos da Educação a distância. O que se viu nesse documento, foi uma abordagem generalista, que não apresentou caminhos ou soluções a partir de políticas públicas, por exemplo, para ações reflexivas sobre a temática no âmbito escolar.

O PNE vigente (BRASIL/PNE, 2014-2024), foi alvo de grande discussão nas metas relacionadas ao combate à discriminação e desigualdade de gênero, principalmente das correntes conservadoras aos quais, apresentaram demandas que substituíram a diretriz do PNE voltada para a superação das desigualdades educacionais.

O texto que seria votado apresentava a expressão, no art 2º: “[...] com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual, o qual foi substituído por: [...] com ênfase para toda forma de discriminação. (BRASIL/PNE, 2014, p. 01). As críticas circulavam em torno de uma chamada “ideologia de gênero”, principalmente no que tange expressão a “igualdade de gênero”, presente no texto, que estaria contra a formação da família tradicional, dos valores morais alicerçadas nas leis naturais.

Na prática, tais distorções se configuram em retrocessos, pois este documento em nenhum momento, faz menção ao termo “ideologia de gênero”, ao que parece, o Plano prevê o alcançado da equidade entre os gêneros e o respeito à diversidade sexual.

Outras legislações e documentos, que discutem a temática, foram citados por Reis e Egert (2017) como referências para embasar as discussões no campo da educação para a prática da promoção ao respeito às diferenças, como a Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006a), as políticas públicas federais, os Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres (BRASIL, 2006b; 2008b; 2013b), e o Plano Nacional de

Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de LGBT (BRASIL, 2009), entre outros tantos exemplos.

Na prática, a educação formal, não conseguiu de forma efetiva, encontrar caminhos que diminuam as dificuldades de combater as discriminações por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, como apresentados nos objetivos dos PCN e em outros documentos que regem a educação no Brasil.

Apesar de toda luta em prol do direito da igualdade de gênero, o país ainda vivencia violências intensas e constantes contra as mulheres, gays, lésbicas e transgêneros, muitas destas situações de violência ocorrem no âmbito escolar. Sendo assim, a educação precisa estar pautada na atenção a situações em que os alunos (as) que não estão dentro da norma heteronormativa não sejam alvos de piadas e desrespeito, para que de fato tenhamos progressos na erradicação da discriminação e violências motivadas por gênero, orientação sexual e identidade de gênero.

### 3 METODOLOGIA

A busca pelo conhecimento, historicamente sempre fez parte da vida do homem, que ao procurar respostas para problemas diários, usou em alguns momentos explicações místicas. Contudo, ao questionar a validade dessas respostas, buscou-se explicações mais aceitáveis, a partir do uso da razão. Com essa mudança de perspectiva, a ciência, passou a ser usada para descrever os fenômenos.

A palavra ciência oriunda de sabedoria, busca pelo conhecimento, ao qual, a partir de teorias organizadas metodologicamente, produz-se o conhecimento. Para Alves (2002) ciência é

[...] a hipertrofia de capacidades que todos têm. Isto pode ser bom, mas pode ser muito perigoso. Quanto maior a visão em profundidade, menor a visão em extensão. A tendência da especialização é conhecer cada vez mais de cada vez menos [...] a aprendizagem da ciência é um processo de desenvolvimento progressivo do senso comum. Só podemos ensinar e aprender partindo do senso comum de que o aprendiz dispõe. (ALVES, 2002, p. 09).

Como contraponto, o senso comum seria o conhecimento produzido no convívio social, no empírico, sendo considerado como “aquilo que não é ciência, pois, a ciência é uma metamorfose do senso comum. Sem ele, ela não pode existir” (ALVES, 2002, p.11). Dessa maneira, a partir da pesquisa social, a abordagem científica, apresentou-se como canal promissor de investigação.

Para Minayo (2008, p. 16), “metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Dessa forma, constitui-se como regras para chegar a determinado fim, em que, a atitude do pesquisador também é parte da metodologia da pesquisa. A metodologia pode ser conceituada também, como o estudo sistematizado para que a ciência chegue a determinados fins, em que fundamentos, validade e sua relação com as teorias científicas devem estar claras. Para isso, o pesquisador deve apresentar o percurso metodológico que torna



possível a realização da pesquisa, no caso desse estudo, a bibliográfica, foi esse caminho.

### 3.1 TIPIIFICAÇÃO E PERCURSO DA PESQUISA

Essa pesquisa tem como proposta para sua realização uma abordagem de caráter qualitativo que, para Chizzotti (1991, p. 79) pressupõe “[...] uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo do objetivo e a subjetividade do sujeito”. Visa se realizar, através de uma pesquisa bibliográfica, um estudo sobre os desafios dos docentes na violência de gênero no contexto escolar. Nesse percurso pretende-se refletir sobre possíveis caminhos para uma educação significativa, que respeite as diferenças, com posturas menos discriminatórias, contribuindo para a reflexão sobre o assunto abordado.

Para Lima e Miotto (2007, p. 38) “a pesquisa bibliográfica implica um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório”. Dessa forma, para se alcançar os objetivos propostos utilizou-se de textos acadêmicos, como Teses, Dissertações e artigos publicados na revista eletrônica *Scielo*, entre outros.

A aproximação com a temática, foi sendo construída a partir da prática no chão da escola, presenciando as dificuldades docentes em enfrentar situações discriminatórias por causa de gênero, consideradas, em muitos momentos, como normal, pela invisibilidade da temática no campo da educação.

Dessa forma, iniciou-se a fase exploratória, tendo como resultado o projeto de pesquisa, no qual se delimitou o objeto de estudo e a problemática que a embasa essa reflexão. Para isso, o estado da arte foi feito a partir de pesquisas em teses, dissertações, artigos, e entre vários teóricos que estudam a questão. Nesse processo, a partir dos descritores gênero; violência, relações de gênero na escola; violência de gênero na escola o acervo foi sendo ampliado e a pesquisa construída.

Foi realizado a princípio, um levantamento de trabalhos sobre o tema em estudo, a busca se iniciou com trabalhos publicados na área da educação, utilizando-se os descritores: Gênero na Escola; Relações de Gênero; Gênero e Violência na Escola.

Na etapa seguinte foram pesquisados trabalhos publicados em 2017, nos Anais da última reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e num evento promovido pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE).

Após a leitura dos textos selecionados, se iniciou a sistematização dos dados obtidos, para posterior análise das informações. A partir disso, os objetivos dos trabalhos foram sendo apresentados, com as impressões gerais dos textos.

### 3.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Com o intuito de estabelecer critérios para o debate proposto, foram selecionadas duas categorias de análise:

- 1) Gênero;
- 2) Violência de gênero.

Essas categorias permitem abordagens e estudos em várias perspectivas, propiciando discussões que permitem contestar a violência de gênero como algo natural e imutável, sendo assim, um espaço importante de reflexão e construção de práticas educacionais significativas, com respeito aos direitos humanos.

A partir dessas categorias, foram abordadas as relações de gênero no contexto escolar, a violência no âmbito escolar e sobre os desafios docentes para enfrentar a violência nas relações de gênero.

Dessa forma, oportuniza-se analisar e explicar como essas relações torna-se excludentes com aqueles considerados diferentes, principalmente em uma cultura, que ao tratar de gênero, privilegia a opressão entre os grupos, em uma arena de conflitos simbólicos, perspectiva corroborada por Grossi (1998) ao afirmar que “[...] gênero é uma categoria pertinente para pensar o lugar do indivíduo no interior de uma cultura determinada”.(p. 12).

Para isso, foram adotados como referencial teórico estudos de Beauvoir (1980), Scott (1989), Figueiró (2006), Louro (2004), Foucault (1988), entre outros, que leva a pensar sobre a importância da temática na sociedade contemporânea. Esses pressupostos propiciaram um maior entendimento acerca da dinâmica dessas relações, a partir do destaque para aspectos antes despercebidos.

Além desse referencial, as produções acadêmicas (Teses, Dissertações e Artigos científicos) contribuíram para a compreensão de como ocorre as relações de gênero no espaço escolar, sob a visão de estudantes pesquisadores de diversas instituições de ensino superior do Brasil.

## **4 O DESAFIO DOCENTE DA VIOLÊNCIA NAS RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA: O QUE DIZEM AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS PUBLICADAS NA ANPAE E ANPEd EM 2017**

Atos de violência não são ocorrências apenas da contemporaneidade, a história da humanidade demonstra que atos violentos sempre fizeram parte do nosso cotidiano. As causas são variadas: sociais, econômicas, psicológicas, etc. Por isso, apontar diferenciações entre os vários conceitos não é uma tarefa fácil e geralmente esta relacionada à área de estudo ou aos tipos de violência.

### **4.1 CONCEITUANDO VIOLÊNCIA**

A Organização Mundial da Saúde (OMS) (2002) diferencia a violência pelo modelo ecológico nos seguintes níveis de: individual, relacional, comunitário e social. Chamamos a atenção para o nível institucional, que afeta as várias instituições como escola, família, organizações policiais, etc.

Na sociedade a palavra violência tem variados significados, ao qual está vinculado à ideia de crime, como homicídios, estupros, lesões corporais. Condutas descritas no Código Penal Brasileiro, que causam grande repulsa social. De acordo com Candau (1998), a motivação para as práticas de violências estão relacionadas ao:

[...] intenso processo de urbanização, as migrações internas com suas consequências de desenraizamento social, cultural, afetivo e religioso, a acelerada industrialização, o impacto das políticas neoliberais, a expansão das telecomunicações, a cultura do consumo, a escandalosa concentração de renda, a crise ética, o aumento da exclusão e o desemprego. (CANDAU, 1998, p.14).

O Professor e Sociólogo Leon (2010) afirma que o termo violência é polissêmico, o qual se usa de múltiplas maneiras para definir diversos

comportamentos, segundo ele, para os estudiosos da América Latina há basicamente três tipos de violências: a estrutural, a psicológica, a física,

*Por violência estructural muchos autores se refieren a las condiciones sociales que representan una agrésion contra el ser humano y su calidad de vida. La idea de la violencia estructural fue desarrollada por los cultores de la criminología crítica” em uma resposta al pensamiento individualista de la criminología tradicional que tendía a centrarse em las personas y olvidarse o subestimar el entorno social em el cual viviam. [...] a violencia psicológica como uma agressão emocional hacia outra persona y que puede ser activa o passiva, que pode darse como acción o por omisión, como ofensa psicológica. (LEON, 2010, p. 30).*

Conforme destaca o autor acima citado, a proposta de violência estrutural busca explicação nos fatores externos ao indivíduo, focando no meio do ambiente, na estrutura social e cultural, para compreender e justificar certos comportamentos violentos individuais, visto como uma resposta às condições sociais que as pessoas são submetidas, como desemprego, pobreza, carência de serviços básicos, sendo assim, um condicionante estrutural para a sua ocorrência. Segundo Leon (2010), este conceito é uma crítica à criminologia tradicional que apenas aceita como condição para as práticas de violência o indivíduo, sem levar em conta a sua condição social.

Para Candau, Lucinda e Nascimento (1999), entretanto, a violência é “a intervenção física voluntária de um indivíduo ou grupo contra outro indivíduo ou grupo, cuja finalidade seja destruir, ofender e coagir” (p.18). Esse enfoque da violência também remete a intencionalidade do autor e a intervenção física voluntária, quando ela cita a ofensa, coaduna com o conceito da OMS.

A observação de Spósito (1998) evidencia que o conceito de violência é extremamente difícil para exprimir, podendo ser conceituado como todo ato que implica na ruptura de um nexos social pelo uso da força, que pode ter várias dimensões, físicas, psicológica, social, etc. As violências psicológicas abrangem vários tipos de comportamentos violentos, desde ameaças, agressão verbal, abandono de crianças, etc.

Pain (2012, p.22) define a violência como “tudo que comporte abuso: de atitudes, nas relações, na vida cotidiana, na família, na escola”. Nesse sentido, o autor também engloba as violências simbólicas, verbais, etc. Esquierro (2011) por

sua vez, ressalta que a violência apresenta três dimensões, o físico, onde pode ser contra o outro ou contra si, a violência institucional, que impedem que os indivíduos usufruam plenamente de seus direitos fundamentais e as incivildades e micro violências, que são aquelas que ocorrem no dia-a-dia.

Já para Abramovay (2002) violência é considerada uma

[...] intervenção física de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outros ou de grupos e também contra si mesmo, abrangendo desde os suicídios, espancamentos de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios, até a violência no trânsito disfarçada sob a denominação de 'acidentes', além das diversas formas de agressão sexual. Compreende igualmente todas as formas de violência verbal, simbólica e institucional. (p. 27).

A OMS (2002, p. 4) define a violência como:

[...] o uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação.

Os conceitos apresentados abrangem concepções amplas de violência, com várias dimensões de sua prática, chamando atenção que a violência não se resume a atos praticados individualmente, mas também contemplam ações, ameaças e abuso de poder exercidos no âmbito da família, da comunidade e das instituições.

Além dos conceitos aqui citados, vários estudos tentam conceituar o fenômeno da violência, tornando uma tarefa impossível o acolhimento de um conceito único. Entretanto, no geral, entende-se violência como ações imposta pela força ou poder, simbólica ou física, intencional, que venha a causar a morte, ou danos físicos e/ou psicológicos a outrem.

## 4.2 O ENFRENTAMENTO DOCENTE DA VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO ÂMBITO ESCOLAR

Para refletir sobre violência de gênero no âmbito escolar, faz-se necessário pensar no papel do docente dentro desse contexto. Vários são os desafios para tratar a questão principalmente em uma realidade que a problemática tem trazido preocupações à sociedade em geral. Tal violência ocorre motivada pela condição de sexo, geralmente de um sexo sobre outro, pois, “os papéis impostos às mulheres e aos homens, consolidados ao longo da história e reforçados pelo patriarcado, pode induzir relações violentas entre os sexos” (TELES e MELO, 2002, p. 12).

Nesse cenário, vários são os autores que tratam da temática violência do âmbito escolar, os quais apresentam também mecanismos preventivos, como Candau, Lucinda e Nascimento, (1999); Abramovay e Rua (2002); Sastre, (2009); Minayo, Constantino e Avancy (2010), dentre outros.

No âmbito escolar a violência acontece de variadas formas, desde as que acontecem no nível pessoal, interpessoal, institucional e comunitário. Diariamente os meios de comunicação de massa noticiam situações de práticas de violências na e da escola.

De acordo com Zenaide (2004) a violência na escola pode ocorrer entre estudantes, entre estudantes e professores ou vice versa, entre professores e gestão, entre escola e sociedade, podendo ser tipificadas, segundo Abramovay (2012) em: micro violências ou incivilidades e violência simbólica. “As violências praticadas pelos profissionais da escola envolvem: “formas cruéis e humilhantes de punição ou tratamento, violência sexual e baseada no gênero e intimidação ostensiva (*bullying*).” (PINHEIRO 2007, p. 124).

Já as violências praticadas por crianças e jovens, envolvem: *bullying*, violência sexual e de gênero, brigas com ou sem o uso de armas de fogo. Abramovay (2012, p. 49) chama atenção para conceito de *bullying*, uma forma de violência cada vez mais presente no contexto escolar.

O conceito de *bullying* abarca desde apelidos de mau gosto até agressões físicas, designando situações, primordialmente entre jovens, que levam uma pessoa ou um grupo a realizar atos repetidos de violência simbólica, psicológica e/ou física contra um terceiro,

para isolá-lo, humilhá-lo e /ou depreciá-lo (FANTE, 2005 e RISTUM, 2008 apud ABRAMOVAY, 2012, p. 49).

Sobre as diferentes formas de violência Candau (1988), observa que algumas situações como interferência de grupos externos à escola, a depredação escolar, brigas e agressões entre alunos, entre alunos e adultos e a violência familiar, são as situações mais relatadas nas pesquisas científicas voltadas para o tema. As brigas e agressões entre alunos são os tipos de violências mais relatadas por professores, alunos e na mídia.

Pain (2010) ao pesquisar sobre os conflitos que levam a atos de violências no chão da escola observa que vários tipos de agressão direta ou indireta ocorrem nas Instituições, chegando-se, inclusive, a auto-agressão, compactados em uma formatação em que todas as questões giram em torno do indivíduo, de sua aparência, gênero, raça, etc.

Para Charlot (2002) o fenômeno violência escolar não é novo, desde o século XIX já existiam relatos de violências nas escolas, o que mudou foi à forma como ela se apresenta, ao passar dos anos, foram se tornando mais graves, como estupros, agressões físicas, homicídios, tráfico de drogas, etc, como consequência ocorre o que ela chamou de angústia social, face à violência escolar. Outro ponto que chama a atenção é a idade dos envolvidos também, pois:

[...] Os menores envolvidos nos casos de violência são cada vez mais jovens. Os alunos de 8 a 13 anos, às vezes revelam-se violentos até entre os adultos; professoras de escola maternal dizem que elas também se defrontam com fenômenos novos de violências em crianças de quatro anos. É a representação da infância como inocência que é atingida aqui, e os adultos se interrogam hoje sobre qual será o comportamento dessas crianças quando adolescentes. Há igualmente aí uma fonte de angústia social face à violência escolar. (CHARLOT, 2002, p. 432).

Dessa maneira, é necessário diferenciar o conceito de violência **na** escola, violência **à** escola e **da** escola. Charlot (2002) denomina violência **na** escola aquela produzida dentro do espaço escolar, que não esta relacionada diretamente às atividades da instituição de ensino, como roubos, estupros, agressões físicas, tráfico, entre outras, que poderiam acontecer em qualquer outro lugar. A violência **à** escola



está vinculada à natureza e as atividades da instituição escolar, onde são vítimas os funcionários da escola e o patrimônio físico da instituição de ensino, casos onde alunos agredem professores, destroem a escola, etc.

A violência **da** escola que ele denomina como simbólica e institucional, refere-se a casos que tem como autores agentes que fazem parte da escola contra discentes, são exemplos desde a forma como as cadeiras são colocadas em salas, atribuição de notas, atos racistas, preconceitos por gênero, entre outros.

Esta distinção é necessária para a compreensão dos atos que envolvem a violência, se a escola é largamente (mas não totalmente) impotente face à violência na escola, ela dispõe (ainda) de margens de ação face à violência à escola e da escola. (CHARLOT, 2002, p.432).

Em seus estudos, Debarbieux (2002) ao tratar de violência no contexto escolar chama a atenção para a necessidade da definição mais ampla de violência no âmbito escolar, incluindo atos de delinquência que não são necessariamente puníveis pelo sistema jurídico. Para o autor, as vozes das vítimas devem ser ouvidas, principalmente as que relatam incidentes múltiplos causadores de estresses, que não tem a mesma punição de agressões físicas brutais. Para Chartot (2002, p. 436),

É a violência enquanto vontade de destruir, de aviltar, de atormentar que causa problemas e que causa muito mais ainda em uma instituição que, como a escola, inscreve-se na ordem da linguagem e da troca simbólica e não da força física. Concretamente isso significa que o problema não é fazer desaparecer a agressividade e o conflito, mas regulá-los pela palavra e não pela violência ficando bem entendido que violência será bem mais provável quando a palavra de tornar impossível.

A reflexão sobre as causas e a práticas de atos violentos no contexto escolar é uma tarefa difícil já que muitas podem ser as motivações que levam um indivíduo a praticar violências, contudo, estudos têm mostrado que as violências nas relações de gênero ocorrem cotidianamente, principalmente contra àqueles que não se enquadram nos padrões culturalmente tidas como ideal na sociedade.

Relatórios como Violência e Saúde da OMS (2002) e Violência contra Criança e Adolescente PINHEIRO (2007), apontam como causas da violência que se

manifesta no ambiente escolar: a desproporcionalidade entre fatores de riscos (vínculos sociais fracos, consumo de drogas, disciplina rígida, baixo acompanhamento dos pais, etc.) e fatores de proteção, uma vez que os fatores de riscos não operam de forma isolada; a vulnerabilidade de crianças (razões de gênero, pessoas com deficiência, cor da pele, dificuldades de aprendizagem, etc.).

Contudo, a escola ainda é apontada com uma das várias instituições sociais, propícias a desenvolver projetos para promover a cidadania, buscando uma reflexão crítica sobre o tema, (BRAGA, 2012). Quanto ao papel da escola, o MEC anuncia que: “[...] apresenta-se para a escola, hoje mais do que nunca, a necessidade de assumir-se como espaço social de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cidadania”. (BRASIL, 1997, p.27). Nesse sentido, a ação educativa no espaço escolar deve servir como meio para o desenvolvimento da reflexão e formação de discentes difusores de práticas de respeito e solidariedade.

Dessa maneira, as práticas preventivas devem chegar ao chão da escola principalmente no que concerne as práticas de violências. O termo prevenção se entende como o ato de antecipar-se, ou seja, as questões relacionadas a gênero precisam ganhar um tratamento pedagógico que envolva ações preventivas permanentes e integradas ao currículo e ao cotidiano escolar. Porém, este entendimento se constitui em um grande desafio para docentes e comunidade escolar, pois se entende que a dimensão do problema não se reduz apenas ao chão da escola.

Abramovay (2012) propõe a intervenção na dinâmica da escola em face da complexidade do problema e dos sujeitos envolvidos, considerando como imprescindível, o reconhecimento da dignidade dos sujeitos. Identificar as formas de violências, a qualidade das interações, os modos de convivência, as formas de administração dos conflitos, resultando na qualidade do clima da escola.

Transformar as práticas pedagógicas de modo a prevenir a violência e construir uma cultura de direitos humanos, é segundo Rodino (2009) também objetivos da educação. Romper o ciclo da violência passa segundo Abramovay (2012) pela formação, pela ampliação de mecanismos e processos de participação, criando e dinamizando os canais de diálogos e interação, a exemplo dos fóruns, conselhos e grêmios escolares. O reconhecimento dos estudantes como sujeitos de

dignidade e direitos fortalece o protagonismo desses indivíduos reinventando novas possibilidades de sociabilidades e processos culturais.

Diante das questões anteriormente destacadas faz-se necessário que a temática gênero possa estar presente no currículo e no planejamento pedagógico para que se estabeleçam estratégias que promovam a igualdade no cotidiano escolar. Culturalmente, as escolas, os ambientes de lazer e as famílias brasileiras, sejam elas tradicionais ou não, em grande parte, ainda funcionam como reprodutora da ordem socialvigente, impondo as representações que punem o diferente, os que apresentam comportamentos desviantes do que é considerado normal.

Segundo (Louro, 2007),

As instituições escolares fabricam os sujeitos que a frequentam, ou seja, elas são produzidas por eles e pelas representações de gênero que nelas circulam. Assim, nestas instituições pode haver a produção de diferenças e desigualdades destes indivíduos, e também a informação, do que cada um/a pode ou não fazer e do lugar que meninos e meninas devam ocupar. (LOURO, 2007, p.21).

Nessa perspectiva, o autor apresenta a face violentadora de práticas educativas e do fazer docente, no qual há toda uma panóplia de recursos posta ao serviço do “adestramento” discente (FOUCAULT, 2002), como é o caso de demarcar lugares fixos para meninos e meninas, comportamentos e lugares aos quais cada um deve ocupar. Por isso, a primordial importância das questões de gênero serem discutidas na educação.

Contudo, para (Lopes 2013),

No contexto escolar, no entanto, gênero não é um tema presente no currículo, tampouco é abordado de forma sistemática na formação docente. Desse modo, alunos e professores o tratam a partir do que internalizaram sobre masculino e feminino ao longo de sua vida, sem que este tema seja alvo de reflexões ancoradas em estudos sistematizados e debates aprofundados (p. 13).

Diante do exposto, percebe-se a necessidade da escola funcionar como espaço privilegiado para tratar a questão, não de forma pontual, mas, de forma transversal, presente na proposta pedagógica, como reflexão cotidiana, para evitar atitudes onde os sujeitos “recorrem a seus princípios, muitas vezes, sem sopesar a

possibilidade de eles expressarem preconceitos aos olhos do Estado de Direitos, ou, pior, sem considerar os efeitos que poderiam ter para jovens já vulnerabilizados/as por discriminações” (AVILAET AL, 2011,p.297).

Para Quirino e Rocha (2012):

[...] o espaço escolar caracteriza-se como plural tanto do ponto de vista de seus membros, estudantes, professores/as, dirigentes e funcionários/as bem como do ideológico, pois neste pode ser encontrada uma diversidade de idéias e ações que podem legitimar ou subverter a ordem dominante. Entretanto, historicamente a escola, por intermédio de seus/as componentes, tem reproduzindo os interesses do estado e da sociedade como um todo. (p.207).

Os autores supracitados lembram que a escola, como parte da sociedade, termina por naturalizar comportamentos sociais vigentes, por isso, a importância de ser um espaço reflexivo, para não disseminar as violências tão presentes nas relações sociais, principalmente quando relacionadas a gênero. Nesse cenário, Ávila et al(2011) expõem que:

A sociedade contemporânea, excludente, vê-se dialogicamente espelhada nas dificuldades e nas possibilidades de as escolas conseguirem combater a discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião pública ou qualquer outra opinião, origem nacional ou social, condição econômica ou de nascimento. (p.290).

Diante disso, torna-se essencial discutirem-se as formas que a violência ocorrena escola, por meio de reflexões mais aprofundadas, inseridas nos conteúdos das várias disciplinas escolares, além de ficar atentocomo ocorre as relações de gênero entre os sujeitos da escola. A adoção de práticas de linguagens não-sexistas, oportunidades para todos independente do sexo, são exemplos de ações que precisam fazer parte do cotidiano da escola para que o respeito ocorra de forma efetiva.

Para isso, a escola tem um papel muito importante na construção de uma sociedade que respeite a diversidade, formando cidadãos que saibam conviver pacificamente com as diferenças. Contudo, os professores/as necessitam de formação para a prática de abordagens educacionais voltadas para o respeito, a cidadania, autocrítica e aceitação das diferenças.

Segundo Quirino e Rocha (2012,):

[...] isso pressupõe que o corpo docente necessita estar preparado para implementar o processo educativo na construção dessa cidadania. Isto indica que os/as interlocutores/as da ação pedagógica, de modo especial, os/as professores/as precisam de embasamento teórico e didático coerentes com as demandas sociais dos/as estudantes. (p.207).

Figueró (2001) esclarece que “formação continuada refere-se às propostas ou ações, tais como cursos, estudos e reflexões voltados, em primeira instância, para aprimorar a prática profissional do professor. Diz respeito a todas as formas deliberadas e organizadas para este fim”. Infelizmente, na realidade, a formação esta longe de ser uma questão essencial para as políticas públicas na área da educação brasileira. “As múltiplas instâncias do Estado não investem o suficiente na formação continuada nem na estrutura física.” (AVILA ET AL, 2011, p.296).

Louro (2007) também apresenta reflexões sobre a formação do professor: “as tensões em torno de gênero constituem-se numa questão que vale a pena colocar em primeiro plano”, referindo as discriminações no contexto escolar. Logo é de suma importância a formação continuada do professor, pois possibilita capacitar o profissional da educação, auxiliando-o nos desafios da formação para do respeito as diferenças quando se trata de relações de gênero.

Castro e Abramovay (2003) relatam que ocorrem variadas manifestações simbólicas de violência na escola, entre elas, a violência de gênero e denunciam uma certa passividade de algumas instituições, aos quais não conseguem reverter quadros de violências contra àqueles que não se enquadram nas representações de masculinidade e feminilidade vigente. Pelo viés das relações de poder, continuam a ser associadas padrões de violência moral, com isso:

[...] se as agressões físicas são condenadas por sua visibilidade, as agressões morais são ignoradas ou até mesmo reforçadas pelo professorado. Boa parte dessa cumplicidade é velada, já que o professorado compartilha das representações de violência do alunado. Muitos educadores e educadoras também não identificam formas não físicas de violência, contribuindo, seja por omissão, seja por participação direta, para a reprodução dos estereótipos de gênero nos quais se ancoram relações violentas de poder. (ANDRADE, 2004, p.32)

Diante do exposto entende-se que a partir da formação docente, pode-se minimizar posturas pedagógicas resistentes ou indiferentes para a discussão da temática de alguns profissionais de educação, justificado pela falta de conhecimento ou pelo receio de ser mal interpretado ou criticado ao tratar da temática gênero.

Entende-se que para o docente poder lidar com práticas de violências nas relações de gênero é preciso considerar vários fatores, contexto social, dinâmica das comunidades e das normas culturais historicamente construídas e dos fatores de personalidade e de individualidade dos envolvidos. Para isso, a formação é essencial para possibilitá-lo a esse aprofundamento.

Destaca-se a necessidade de criar cursos de formação para essa área, além de abrir espaços para o diálogo e a reflexão entre profissionais da educação, permitindo-lhes discutir de forma ampla e crítica as questões de gênero. Por outro lado, é preciso que haja um desejo dos(as) professores(as) em buscar se informar sobre a temática, para que os desafios enfrentados nas relações de gênero no contexto escolar sejam minimizados e refletidos, transformando-se em práticas de respeito ao outro.

Figueiró (2006) reflete que o(a) professor(a), também tem em seu papel a responsabilidade de assumir uma busca constante pelo conhecimento, levando seus alunos a assumirem também esse desejo pelo conhecimento. Dessa forma, se pode ter docentes atualizados e bem informados, com técnicas, conceitos e práticas pedagógicas significativas.

De acordo com Dinis (2008), “o/a professor/a pode auxiliar o/a educando/ a descobrir os limites e possibilidades impostas a cada indivíduo quando se submete aos estereótipos que são atribuídos a uma identidade sexual e de gênero.” Nesse caso, o professor dará suporte aos seus alunos para que possam compreender as identidades sexuais e as relações de gênero existentes em seu meio, e que a aceitação deve ser a forma correta de viver numa democracia. Quando o docente não trabalha nessa perspectiva, podem não praticar intervenções pedagógicas necessárias diante de situações específicas como homofobia, sexismo e racismo.

Dessa forma, no espaço escolar poderão ser utilizadas estratégias para que se construam juntos, docentes e discentes a igualdade de gêneros, pois, a disseminação do conhecimento, a discussão e promoção do saber, mesmo sendo responsabilidade do sistema educacional, não tem dado “conta do recado”, deixando que a conscientização e compreensão das relações de gênero que deveriam ser

constantes no espaço escolar, tornem-se coadjuvantes desse processo de desconstrução de preconceitos.

No que tange a relação família, escola e comunidade, torna-se relevante processos de sensibilização, protagonismo, diálogo, reuniões e outras ações que promovam uma comunicação intersubjetiva de respeito e reconhecimento dos sujeitos, sem desconsiderar os níveis de demandas e de intervenção.

Desnaturalizar as formas de violência na/da escola implica em educar sobre as formas de discriminação, introduzir a compreensão das formas de violência, inventar mecanismos para acolher as queixas com respeito às pessoas envolvidas, promover a sociabilidade democrática, a formação continuada qualificando a ação dos educadores e gestores

#### 4.3 O QUE DIZEM OS TRABALHOS PUBLICADOS NA ÚLTIMA REUNIÃO DA ANPEd E DA ANPAE SOBRE GÊNERO E VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Compreender como a academia vem discutindo a temática gênero e violência escolar torna-se necessário para entendermos cientificamente as formas de resistência a disseminação de preconceitos no espaço educacional, principalmente em um cenário em que as discussões tem sido contestadas por uma corrente que defende a chamada escola sem partido, ação de fundamentalistas que têm infestado a sociedade.

Contudo, entende-se que o debate sobre a questão de violência e gênero nas escolas ou entre pesquisadores acadêmicos é um caminho importante para desfazer a promoção das desigualdades, a disseminação de preconceitos e atos de violência machistas e homofóbicos.

Com isso, no intuito de se obter dados para o debate proposto, numa primeira etapa foi realizado um levantamento de trabalhos sobre o objeto de estudo, publicados na área da educação. Para isso, utilizou-se os descritores: Gênero na Escola; Relações de Gênero; Gênero e Violência na Escola.

**Quadro 1 – Resultados encontrados no Google acadêmico**

<b>Descritores</b>	<b>Resultados obtidos</b>
Gênero na escola	2. 262.000
Relações de Gênero na escola	868.000
Gênero e Diversidade na escola	564.000
Gênero e Violência na escola	917.000
<b>Total</b>	<b>4. 571.000</b>

Fonte: GooGle Acadêmico ( 2017)

Para delimitar a obtenção dos dados buscou-se trabalhos publicados na última reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) <sup>1</sup> e no XXIII SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO promovido pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) <sup>2</sup>, ambos realizados em 2017.

A temática gênero e violência escolar foi discutida nos trabalhos da ANPEd e da ANPAE focando perspectivas diversas, contudo, precisa-se ressaltar que os números de trabalhos ainda são insipientes para a importância da temática no contexto social vigente.

<sup>1</sup>Entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. Ela tem por finalidade o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social. Dentre seus objetivos destacam-se: fortalecer e promover o desenvolvimento do ensino de pós-graduação e da pesquisa em educação, procurando contribuir para sua consolidação e aperfeiçoamento, além do estímulo a experiências novas na área; incentivar a pesquisa educacional e os temas a ela relacionados; promover a participação das comunidades acadêmica e científica na formulação e desenvolvimento da política educacional do País, especialmente no tocante à pós-graduação. (ANPEd, 2017).

<sup>2</sup>É uma associação civil de utilidade pública e natureza acadêmica no campo da política e da gestão da educação, que congrega pesquisadores, docentes e estudantes de educação superior; dirigentes e técnicos dos sistemas de ensino; e professores e diretores de escolas e outros espaços sociais de educação e formação cidadã. Fundada em 1961 por professores universitários de administração escolar e educação comparada, a ANPAE se consolidou, ao longo das décadas, como entidade líder da sociedade civil organizada no campo das políticas públicas e do governo da educação. A missão da ANPAE é lutar pelo efetivo exercício do direito à educação de qualidade para todos, assegurada ao longo da vida, através de sua participação na formulação e execução de políticas públicas de educação e na concepção e adoção de práticas de gestão democrática, alicerçadas nos valores da justiça social, da liberdade e da igualdade de direitos e deveres na educação e na sociedade.

A ANPAE tem por objetivos promover a prática associativa e a formação profissional de professores e dirigentes educacionais; fomentar a cooperação e o intercâmbio entre associações e organizações nacionais e internacionais de educação e desenvolvimento humano; e incentivar a pesquisa científica e a socialização de estudos e experiências inovadoras no campo da política e da gestão da educação e seus processos de planejamento e avaliação. (ANPAE, 2017).



Os questionamentos quando o foco é gênero, relaciona-se a entender por qual motivo as desigualdades e preconceitos ainda são disseminados no ambiente escolar, mesmo com os inegáveis avanços da sociedade contemporânea e qual o papel da prática docente na minimização desses preconceitos na escola . Quanto aos trabalhos que se referem à violência, as discussões estão voltados a discutir a indisciplina frente as normas disciplinadoras da escolas .

Na 38.<sup>a</sup> Reunião da ANPEd, a pesquisa foi realizada no Grupo temático (GT) 23, que discutiu sobre *Gênero, Sexualidade e Educação*. Nesse GT foram encontrados seis (06) trabalhos que abordavam sobre o assunto em foco.

**Quadro 2 - 38.<sup>a</sup> ANPEd - GT 23: Gênero, Sexualidade e Educação**

<b>Título</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Resumo</b>
1. Da importância de rir com Inês Brasil: educação, pânico moral e “ideologia de gênero”	Tiago Duque - UFMS	O artigo objetiva, a partir da análise do artefato teórico Inês Brasil, problematizar algumas contribuições científicas da teoria feminista para o Campo da Educação.
2. O ataque à discussão de gênero na escola, construção identitária e a importância da liberdade docente	Marcos Vinicius Pereira Monteiro - NUTES -UFRJ; CPII	O artigo objetiva refletir acerca da relação entre construção identitária, gênero e interculturalidade, no sentido de colocar sob escrutínio os encaminhamentos para limitar a liberdade do/a professor/a na escola.
3. Pedagogias religiosas no combate à “ideologia de gênero”: efeitos de saber-poder-verdade	Roney Polato de Castro - UFJF	O texto ensaia análises acerca das investidas religiosas sobre o debate público dos gêneros e sexualidades, tomando como base movimentos de pesquisa em educação e um material impresso produzido pela arquidiocese de uma cidade do interior de Minas Gerais.
4. “Coisas de meninos e coisas de meninas”: a produção do curso gênero e diversidade na escola sobre educação infantil	Francisca Jocineide da Costa e Silva – UFPB Adenilda Bertoldo Alves de Moraes – UFPB	O texto analisa os trabalhos de conclusão do curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, focalizando as relações de gênero nas instituições de educação infantil em diversas cidades.

5. Barbie, Max Steel e os heróis que estão em você: consumo e pedagogias de gênero na produção da criança em tempos de (in) tolerância	Angelica Silvana Pereira (UFSC)	Este texto tem como objetivo tematizar sobre gênero e práticas de consumo na produção da criança contemporânea, problematizando as vias pelas quais as identidades de gênero podem ser produzidas socioculturalmente.
6. Experiências de identidades de gênero: corpo brincante em espaços institucionais – entre brinquedos, brincadeiras e outras habitações lúdicas	Renata Aparecida Carbone Mizusaki (UFMT)  Cleomar Ferreira Gomes (UFMT)	O artigo apresenta uma pesquisa, em andamento, que busca compreender os modos pelos quais as crianças constroem experiências de identidades de gênero, em contexto institucional, especialmente durante as brincadeiras e jogos.

Fonte: ANPEd (2017)

As pesquisas que tratam sobre gênero nesse evento apontam para um cenário de resistências para tratar da temática, também dentro da escola. Duque (2017) chama atenção para a importância de se compreender o processo de transformação das diferenças, para além da produção dos sujeitos, não podendo ser visto apenas como um marcador para opressão e a discriminação. Dessa maneira, os docentes precisam compreender se as diferença resultam da desigualdade, exploração ou opressão. Este profissional, precisa ser um canal de democratização das informações, para que o contexto escolar seja um ambiente respeitoso.

Castro (2017) alerta sobre as tensões e inseguranças que os docentes apresentam ao tratar com as sexualidades e gêneros nas instituições escolares, resultado ainda de pontos de tensão entre os valores familiares e os preconizados pelos projetos pedagógicos das escolas.

Outro ponto de consenso entre os autores, é a importância dos docentes possibilitar que os discentes tenham acesso a saberes que o os oportunizem a aprender a respeitar as diferenças, de crenças e valores. Pois, um ponto em comum entre os 06 (seis) autores que apresentaram trabalhos no GT sobre sexualidade, gênero e educação é na importância de insistir cos práticas que tratam dessas temáticas no espaço escolar, pautas que podem contribuir para obtenção de espaços escolares menos violentos. É importante destacar, que para Castro (2017) a escola é um lugar fértil para a descoberto de outros saberes, mais humanizados,

que podem vir ao encontro com as didáticas que por vezes “maltratam” cotidianamente os desvios sociais tidos como “normais” de gênero, cor, raça e classe social.

A outra pesquisa se deu nos Anais do XXVIII SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO da ANPAE, com o tema *Estado, Política e Gestão da Educação: tensões e agendas em (des) construção*, o evento aconteceu na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em abril de 2017, com o objetivo de analisar e socializar “[...] estudos e experiências em matéria de políticas e práticas de administração educacional, de gestão escolar e universitária e de formação e valorização dos profissionais da educação.” (ANPAE, 2017).

Nos oito (08) eixos temáticos, foram encontrados quatro (04) trabalhos referentes às questões de gênero e violência no âmbito escolar, aos quais foram reunidos no eixo (sete) 07, intitulado *Educação e direitos humanos, diversidade cultural e inclusão social*.

**Quadro 3** - XXVIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação da ANPAE – Eixo temático 07

<b>Título</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Resumo</b>
<b>1. Como pensar a disciplina na escola indisciplinada?</b>	Laila Fernanda de Castro Gonçalves (UFF) Silvana Malheiro do Nascimento Gama. (UFF)	O artigo pretendeu apresentar marcas do poder disciplinar presentes na escola contemporânea, a partir do estudo sobre a genealogia da disciplina e da compreensão da indisciplinada como poder de resistência.
<b>2. Educação sexual no espaço escolar.</b>	Lorena Carvelo e Silva Lima PUC-GO. Jéssica Nayara S. L. Tavares PUC-GO – Dr. Teresa Cristina Barbo Siqueira PUC-GO	O estudo objetivou compreender a importância do professor como mediador no processo ensino aprendizagem nas questões relacionadas à educação sexual.
<b>3. A formação docente no contexto da diversidade.</b>	Marlene Barbosa de Freitas Reis UEG. Brenda Fonseca de Oliveira UEG. Thiffanne Pereira dos Santos UEG	Esta pesquisa propôs a reflexão sobre a formação docente no contexto da diversidade a partir da visão de estudiosos, com foco na legislação vigente.
<b>4. Violência e (in) disciplina nas escolas em artigos na área de educação: 1990-2015</b>	Raíssa de Oste UFSCar Renata Maria Moschen Nascente UFSCar	O objetivo da pesquisa foi investigar como a temática da violência e da (in) disciplina nas escolas públicas tem se apresentado em artigos na área de educação de 1990 a 2015.

Fonte: ANPAE (2017)

Nos estudos encontrados no GT 07 da ANPAE 2017, o consenso encontrado quando as pesquisas tratavam de indisciplina refere-se ao entendimento dos autores da necessidade da desconstrução das relações autoritárias e discriminatórias no contexto escolar, oriundas de um histórico, muitas vezes próprio da realidade do espaço escolar, para isso, faz-se necessário buscar compreender as causas dessas violências para buscar soluções, ou seja, para encontrar estratégias, minimizadoras, satisfatórias e que possibilite que as práticas e o ambiente escolar sejam significativos para os alunos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo objetivou refletir sobre o papel do docente frente a violência de gênero no âmbito escolar. A partir dos resultados obtidos, verificou-se que a violência é *um fenômeno que está presente na escola de várias formas, disseminada através de bullying*, xingamentos, agressões físicas, entre outras. Que as discussões relacionadas à temática *gênero* ainda não estão contempladas efetivamente no campo da educação, ocorrendo inclusive alguns retrocessos, como a retirada do termo “igualdade de gênero” nas diretrizes do PNE (2014-2024).

Dessa maneira, constata-se que o avanço nas políticas públicas de inclusão foi mínimo e ao tratar da prática docente, percebe-se que as dificuldades refere-se em muitos casos a falta de formação, pois o desconhecimento e o despreparo pode contribuir com a continuidade de uma sociedade preconceituosa e machista, sendo este um desafio constante para educadores, que buscam pacificar as diferenças na busca da construção de uma política de tolerância e aceitação.

Identificou-se a necessidade dos (as) docentes passarem por formações específicas para tratar tais temas na escola para que eles (as) possam refletir sobre a diversidade de informações que compõem uma sala de aula, tornando-se capaz de criticamente se posicionar com o multiculturalismo que marcam a nossa sociedade.

Além disso, o docente deve se mostrar disposto a dialogar sobre questionamentos que venham a surgir na sala de aula, assim como saber lidar com situações onde alunos (as) sejam menosprezados e humilhados por não enquadrar-se nas normas de gênero impostas pela sociedade. A postura do docente deve acontecer de forma neutra, não deixando transparecer suas concepções pessoais para os (as) alunos (as), possibilitando a estes o desenvolvimento de atitudes coerentes com os valores que eles (as) próprios (as) elegeram como seus.

Defende-se que a escola pode contribuir para que aconteçam mudanças na concepção de gênero, possibilitando a construção de novas relações entre homens e mulheres pautados em princípios de igualdade e justiça, culminando assim no desenvolvimento de uma cultura democrática e participativa. Questões sobre a temática devem ser vistos de forma a desmistificar a violência e discriminação

daqueles (as) vistos como diferentes, a valorização do ser humano em sua plenitude independente da sexualidade de cada um/uma.

Quanto aos trabalhos da ANPAE e ANPED/2017, verificou-se que a escola precisa insistir em trabalhar a temática *gênero na escola*, mesmo sofrendo resistências por parte de uma corrente fundamentalista que defendem a ideia dos estudos sobre gênero ir contra os valores familiares tradicionais.

Espera-se que as reflexões suscitadas nessa pesquisa a partir dos estudos analisados, possam servir como contribuição para docentes e profissionais da educação refletir sobre seu lugar na formação de cidadãos críticos e conhecedores de seus direitos e deveres, contribuindo para uma sociedade mais justa e menos preconceituosa.

Longe de se pretender encerrar essa discussão, o presente trabalho reconhece a necessidade de se ampliar esse estudo que apenas principia um debate acerca de uma temática de grande relevância para a práxis docente e para o campo educacional. Certamente que as questões ora suscitadas podem favorecer novas reflexões ao se buscar compreender alguns dos aspectos que caracterizam a violência nas relações de gênero no contexto da escola.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violência nas escolas**. Brasília, DF: Ed.Unesco, 2002.

\_\_\_\_\_, Miriam (Coord.) **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Rio de Janeiro: FLACSO; Brasil: OEI-MEC, 2012.

ALTMANN, H. Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. **Cadernos pagu**, v. 21, p. 281-315, 2003. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332003000200012&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332003000200012&script=sci_abstract&tlng=pt) > Acesso em: 20 set. 2011.

ALVES, Rubem. **Filosofia da Ciência**: Introdução ao jogo e suas regras. São Paulo: Editora Loyola, 2002.

ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Violência na escola, uma questão de gênero: o que percebem professores e professoras? **Revista Ártemis**, 2004 - periódicos.UFPB.

ANPAE. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. **ANAIS. XXVIII SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO**. Universidade Federal da Paraíba. Abril, 2017. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/XXVIISIMPOSIO/>> Acesso em: 17 out. 2017.

ANPEd. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **38.ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd**. Universidade Federal do Maranhão (UFMA)-São Luís. Out., 2017. Disponível em: <<http://38reuniao.anped.org.br/programacao>> Acesso em: 12 out. 2017.

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos**: relações de gênero na escola. São Paulo: Ed. Contexto, 2006.

AVILA, André Heloyet al. Professores/as frente à sexualidade-gênero. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 2, p. 289-298, abr./jun. 2011.

BARROSO, Carmem. **Mulher, Sociedade e Estado no Brasil**. São Paulo: Brasiliense; UNICEF, 1982.

BRAGA, Eliane Rose Maio. Sexualidade infantil: a importância da formação de professores (as) na questão de gênero. In: CARBELLO, Sandra Regina Cassol;

COMAR, Sueli Ribeiro (Orgs.). **Educação no século XXI: Múltiplos desafios**. Maringá: Eduem, 2009.

\_\_\_\_\_, Eliane Rose Maio. Gênero, Sexualidade e Educação: questões pertinentes à pedagogia. In: CARVALHO, Elma Julia Gonçalves de; FAUSTINO, Rosângela Célia (Orgs.). **Educação e Diversidade Cultural**. Maringá: Eduem, 2012, p. 209-222.

BENEVIDES, Maria Victória de Mesquita. **Democracia e direitos humanos: reflexão para jovens**. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4\\_7\\_maria\\_victoria\\_democracia\\_dh.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4_7_maria_victoria_democracia_dh.pdf)> Acesso em: 17 jun. 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 27 de Janeiro de 1967. Disponível em: <[Http://www.planalto.gov.br/civil\\_03/constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/civil_03/constituicao67.htm)> Acesso em: 13 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.172**, de 9/1/2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei Maria da Penha**. Lei n. 11.340/2006. Coíbe a violência doméstica e familiar contra a mulher. Presidência da República, 2006

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Temas Transversais: pluralidade cultural e orientação sexual**. 3. Ed. Brasília: MEC, 2001 (Parâmetros Curriculares Nacionais, 10).

\_\_\_\_\_. PNE. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125). Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> Acesso em: 06 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2004. BRASIL.

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNHD-3)** / Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República – ver. e atual. – Brasília: SEDH/PR, 2010.

\_\_\_\_\_/ LDB. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 12. Ed. - Brasília/DF Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2016. (Série



Legislação; n. 254). Disponível em: < <https://www.cpt.com.br/ldb/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-completa-interativa-e-atualizada> > Acesso em: 06 set. 2017.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CANDAU, Maria Vera. (Org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Escola e Violência**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

CARLOTO, Maria Cassia. **O conceito de gênero e sua importância para análise das Relações Sociais**. São Paulo: Serviço Social em Revista, 2001.

CAVALLEIRO, Eliane S. A educação das relações étnico-raciais em compasso de espera. Política Democrática. **Caderno de Debates da Fundação Astrojildo Pereira**. Brasília, Ano I, n.2, maio 2008, p. 65-70.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 4, n. 8 p. 432-442, jul./dez. 2002.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

CONSTANTINO, Patrícia; AVANCI, Joviana Quintes. **Impactos da violência na escola** – um diálogo com professores. Rio de Janeiro: MEC. Editora FIOCRUZ, 2010.

DEBARBIEUX, Eric. (Org.). **Violência nas escolas e políticas públicas**. DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catarina. Brasília: Unesco, 2002.

DINIZ, Margareth. Formação docente para a diversidade e a inclusão. **Rev. Educação em Foco**, UEMG. vol.14, n. 18 (2011). Disponível em: < <http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/230> > Acesso em: 10 nov. 2017

ESQUIERRO, Lilia Maria Cardoso. **Violência na escola**: o sistema de proteção escolar do governo do Estado de São Paulo e o professor mediador escolar e comunitário. Centro Universitário Salesiano de São Paulo: Americana, 2011.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

\_\_\_\_\_. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **A formação de educadores sexuais**: possibilidades e limites. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: edições Graal, 2002.

GARCIA, Juliana Lopes. **Gênero no cotidiano escolar de uma turma de educação infantil**: uma análise na perspectiva histórico-cultural. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, PR, 2012. 92 f.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GROSSI, M. P. **Identidade de Gênero e Sexualidade**. Coleção Antropologia em Primeira Mão. PPGAS/UFSC, 1998.

KERGOAT, D. Relações sociais de sexo e divisão sexual do trabalho. In: LOPES, M. J. M.; MEYER, D.E.; WALDOW, V.R. (Orgs.) **Gênero e saúde**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

KÜCHEMANN, Berlindes Astrid; BANDEIRA, Lourdes M.; ALMEIDA, Tânia Mara C. A categoria gênero nas ciências sociais e sua interdisciplinaridade. **Revista do CEAM**, v. 3, n. 1, 2015.

LEON, Roberto Bricenõ. *Las explicaciones de la violencia en América Latina: Pobreza ou Institucionalidade?*In: BARRETO, César. **Violência e Conflitos Sociais**: Trajetórias de Pesquisa. Campinas, SP: Pontes Editora, 2010.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfico. **Rev. Katál**. Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45 2007 Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe>> Acesso em: 15 nov. 2017.

LOPES, Zaira de Andrade. **Meninas para um lado meninos para outro**: um estudo sobre representação social de gênero de educadores de creche. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. – Belo Horizonte: Autêntica, Editora, 2007.

\_\_\_\_\_. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educ. rev.**, 2007, 46, 201-218.

\_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. 3ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997, p. 7-179.

LUCINDA, Maria da Consolação; Nascimento, Maria das Graças; CANDAU, Vera Maria. **Escola e Violência**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

MARX, Karl; ENGEL, Friedrich. **O manifesto Comunista**. COGGIOLA, Osvaldo (Org.). São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2008.

\_\_\_\_\_, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 21 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. Disponível em: < <http://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf> > Acesso em: 19 nov. 2017

OMS. **Relatório mundial da violência e saúde**. Genebra: OMS, 2002.

PAIN, Jacques. **Os desafios da Escola em face da violência e da globalização**: Submeter-se ou resistir? Jovens, violência e escola: um desafio contemporâneo Joyce Mary Adam de Paula e Silva, Leila Maria Ferreira Salles. (Orgs.). – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. **Relatório mundial sobre violência contra criança**. Genebra: ONU; Brasília: SEDH, 2007.

QUIRINO, G. S.; ROCHA, J. B. T. Sexualidade e educação sexual na percepção docente. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 43, p. 205-224, jan./mar. 2012. Editora UFPR.

RODINO, A. *Ideas-fuerza que impulsaron el desarrollo de la educación en derechos humanos en América Latina durante las três últimas décadas. Una lectura regional*. In: MAGENDZO, A. **Pensamiento e ideias-fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica**. Santiago: UNESCO: OEI, 2009.

SAFFIOTI, H.I.B. Rearticulando gênero e classe social. In: COSTA, A.O.; BRUSCHINI, C. (Orgs.) **Uma Questão de gênero**. São Paulo; Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.

SCAVONE Lucila. Estudos de Gênero: uma sociologia feminista? **Rev.Estud.Fem.** vol. 16, n.1, jan/abril2008.

SCOTT, Joan. História das mulheres. In: BURKE, Peter. (org.) **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo, Unesp, 1992.

\_\_\_\_\_. *El problema de la invisibilidad*. In. ESCANDÓN, C.R. (Org.) **Gênero e História**. México: Instituto Mora/UAM, 1989.

SPOSITO, M. P. **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil Educação e pesquisa**. São Paulo, v. 27, n.1 pg 87-101, jan a jun/2001.

TELES, Maria A. de Almeida. MELO, Mônica. **O que é violência contra a mulher**. São Paulo: Brasiliense, 2002.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 15 out. 2017.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Oficina de Cidadania. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares Zenaide. **Ética e cidadania na escola**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2004.